

# **Hoe krijgen ouders kinderen aan het lezen?**

Een onderzoek naar de samenhang van leesplezier van ouders met andere begrippen en de manieren en mate waarop zij lezen mogelijk maken voor hun kind(eren).

Student: A.G. Fidder (s3769151)

Begeleider: dr. M.A. Veldman

2<sup>o</sup> beoordelaar: dr. M. Dekker

Rijksuniversiteit Groningen

Faculteit der Gedrags- en Maatschappijwetenschappen

Bachelorwerkstuk Pedagogische Wetenschappen

Juni 2022

### Abstract

In the Netherlands, there are 2.5 million low-literate people. Next to that, the reading pleasure among adolescents is low, one third of Dutch adolescents experience little to no reading pleasure. This is despicable because reading pleasure is important, because children who like reading, read more and better, this further increases the reading pleasure. The primary purpose of this study was to investigate ways in how parents with varying degrees of reading pleasure facilitate and stimulate reading activities at home to their children. The correlation between reading pleasure of parents and other factors, like reading pleasure of children, is also investigated. Data for this study were collected among parents of children in grade 1 to 3, by a questionnaire about the reading environment at home. It was completed by 593 parents from the Province of Groningen. The results show a slight correlation between the reading pleasure of parents and the reading pleasure of children  $r = .115, p = .006, N = 580$ . This is the same for the correlation between reading pleasure of parents and the frequency of reading aloud  $r = .210, p < .001, N = 553$ , reading of children themselves  $r = .143, p = .001, N = 557$ , and facilitating  $r = .156, p < .001, N = 576$  and stimulating  $r = .243, p < .001, N = 576$  of reading activities at home. The open answers at the questions about facilitating and stimulating show that parents who like reading themselves facilitate their children mostly by having reading materials at home. They stimulate their children mostly by reading together and reading aloud. Schools and teachers can use this information to help parents by giving them advice about how to facilitate and stimulate reading activities at home.

## Inleiding

De leesvaardigheid van Nederlandse kinderen gaat steeds meer achteruit (Remie, Veldhuis, & Daleman, 2020). Uit een publicatie van Stichting Lezen & Schrijven (De Greef, Segers, & Nijhuis, 2018) blijkt dat er in Nederland 2,5 miljoen mensen laaggeletterd zijn, dat is ongeveer 1 op de 6 mensen. Er is sprake van laaggeletterdheid als een volwassene moeite heeft met lezen, schrijven en/of rekenen. Laaggeletterden kunnen in het dagelijks leven problemen ervaren op allerlei vlakken. Ze hebben vaak een minder goede gezondheid dan niet-laaggeletterden, dit kan komen door verkeerde gezondheidskeuzes en het niet goed begrijpen van bijsluiters van medicatie (Davis et al., 2006). Laaggeletterden zijn vaker werkloos en hebben een lager inkomen, bijvoorbeeld doordat ze moeite hebben met het schrijven van een sollicitatiebrief (Buisman, Allen, Fouarge, Houtkoop, & Van der Velden, 2013). Financiële problemen komen bij laaggeletterden ook vaker voor (De Greef et al., 2018). Andersom blijkt dat laaggeletterdheid vaker voorkomt bij lager opgeleide mensen, veelal mensen met een lage sociaaleconomische status (SES) (Buisman et al., 2013). SES bestaat namelijk uit de drie indicatoren inkomen, opleiding en beroep van ouders (Sirin, 2005). Ouders met een lage SES betrekken hun kinderen thuis minder vaak bij talige activiteiten dan ouders met een hoge SES (Britto & Brooks-Gunn, 2001) en besteden minder tijd aan het praten over boeken en weten ook minder over de interesses en het niveau van lezen van hun kinderen (Chin & Phillips, 2004). Deze ouders hebben minder boeken in huis en besteden minder tijd aan het voorlezen aan hun kinderen (Dahl & Lochner, 2012). Uit onderzoek blijkt dat deze factoren die te maken hebben met de leesomgeving thuis een negatieve impact hebben op de geletterdheid en daarmee ook op de schoolprestaties van kinderen (Van der Pluijm, Van Gelderen, & Kessels, 2019).

Het aantal laaggeletterden in Nederland groeit nog steeds, daarnaast blijkt dat er steeds meer kinderen van de basisschool afkomen die niet goed kunnen lezen (De Greef et al., 2018). Uit het PISA-2018 onderzoek blijkt dat de leesvaardigheid van Nederlandse 15-jarigen is gedaald tussen 2015 en 2018 (Gubbels, Van Langen, Maassen, & Meelissen, 2019). In het PISA-2018 onderzoek wordt leesvaardigheid als volgt gedefinieerd: “Leesvaardigheid is het begrijpen van, gebruiken van, evalueren van, reflecteren op en omgaan met teksten om je doelen te bereiken, je kennis en potentieel te verruimen en deel te nemen aan de maatschappij” (OECD, 2019, p.28). Dat de leesvaardigheid in Nederland daalt, is kwalijk omdat een goede leesvaardigheid essentieel is om goed te kunnen deelnemen aan de maatschappij en om de wereld te begrijpen. Daarbij komt dat het leesplezier onder jongeren laag is, één derde van de Nederlandse jongeren ervaart namelijk geen tot weinig leesplezier

(Gubbels, Netten, & Verhoeven, 2017). Dit zou een onderdeel kunnen zijn van een mogelijke verklaring voor de daling in leesvaardigheid. Uit eerdere onderzoeken blijkt dat leesplezier van ouders en kinderen een belangrijke rol speelt bij het lezen (Garces-Bacsal, Tupas, Kaur, Paculdar, & Baja, 2018; Gubbels et al., 2019; Majid, 2018; Mol & Bus, 2011a). Dit wordt in het theoretisch kader verder toegelicht.

Het huidige onderzoek kijkt onder andere naar leesplezier van ouders en het stimuleren en faciliteren van thuisleesactiviteiten door ouders en verzorgers (hierna: ouders). Bestaande onderzoeken komen vooral uit Engelstalige landen, zoals Amerika en Australië (Mol & Bus, 2011b; Mat Roni & Merga, 2019). In het onderzoek van Mol en Jolles (2014) waarin kinderen vragen beantwoorden over hun eigen leesplezier en wordt gekeken naar schoolprestaties, zijn wel Nederlandse kinderen meegenomen. Dit zijn echter kinderen in het eerste jaar op de middelbare school, met een leeftijd rond de 12 jaar. Met dit onderzoek wordt daarnaast een andere kant van het onderwerp belicht, namelijk het leesplezier en de thuisleesactiviteiten ingevuld door ouders. In eerdere onderzoeken werd het leesplezier bevraagd aan kinderen (Mol & Jolles, 2014) of aan leerkrachten (Garces-Bacsal et al., 2018). De blik van ouders is relevant omdat ouders een belangrijke rol spelen bij het stimuleren van leesvaardigheid en leesplezier van hun kinderen (Duursma, Augustyn, & Zuckerman, 2008; Mol & Bus, 2011b; Majid, 2018). Dit kan een aanvulling zijn op de onderzoeken die nu al bekend zijn over leesplezier van ouders en kinderen.

Voor de praktijk is het tevens interessant om te kijken op welke manier ouders lezen stimuleren en faciliteren bij hun kinderen. Dit kan relevant zijn voor onder andere leerkrachten zodat zij ouders kunnen ondersteunen als ze niet weten hoe ze hun kinderen kunnen stimuleren om te lezen. Uit een meting van ouderbetrokkenheid door Bokdam, Tom, Berger, Smit, & Van Rens (2014) blijkt dat ouders een grotere betrokkenheid laten zien als scholen ouders beter informeren en er een goede communicatie is tussen school en de ouders. Als ouders meer bij het onderwijs van hun kind betrokken zijn is er sprake van educatief partnerschap, dit betekent dat ouders contact hebben met school over de ontwikkeling van hun kind en dit thuis ondersteunen. Dit ondersteunen kan gebeuren in de vorm van het creëren van een rijke leeromgeving thuis voor hun kind. Hiermee kunnen schoolprestaties van kinderen omhoog gaan (Deslandes & Rousseau, 2007).

In dit onderzoek wordt gekeken naar de samenhang tussen leesplezier van ouders en de mate van faciliteren en stimuleren van thuisleesactiviteiten, alsook naar het verschil in faciliteren en stimuleren van thuisleesactiviteiten voor ouders met een verschillende mate van leesplezier. Het blijkt namelijk dat als ouders lezen zelf lezen leuk vinden, ze onder andere

meer voorlezen aan hun kinderen (Mol & Bus, 2011b). Het doel van dit onderzoek is dan ook om erachter te komen hoe ouders met een verschillende mate van leesplezier het lezen van kinderen stimuleren en ook faciliteren. Daarnaast wordt de samenhang onderzocht tussen leesplezier van ouders en het leesplezier van kinderen en van de frequentie van thuisleesactiviteiten van kinderen.

## **Theoretisch kader**

### **Leesplezier**

Zoals in de inleiding kort naar voren is gekomen, speelt leesplezier een belangrijke rol bij het lezen. Volgens Schleicher, Zimmer, Evans en Clements (2009) zegt leesplezier iets over de houding van een persoon ten opzichte van lezen. Als iemand lezen leuk vindt en een positieve houding heeft ten opzichte van lezen, zal diegene eerder in de vrije tijd gaan lezen. Een bepaalde taak uitvoeren uit nieuwsgierigheid of interesse wordt intrinsieke motivatie genoemd (Ryan & Deci, 2000). Van Tuijl en Gijssels (2015) benoemen dat leesplezier iemands intrinsieke motivatie is om te lezen. Guthrie, Coddington en Wigfield (2009) noemen eveneens dat intrinsieke motivatie om te lezen gedefinieerd kan worden als leesplezier. Leesplezier kan ook omschreven worden als het gevoel van plezier en geluk tijdens het lezen (Wigfield, 1997).

Kinderen die leesplezier ervaren, lezen vaak meer en beter, hierdoor neemt het leesplezier verder toe (Gubbels et al., 2019). Onderzoek van Majid (2018) laat ook zien dat kinderen die een positieve houding hebben ten opzichte van lezen, meer lezen. Als kinderen meer en daardoor beter lezen, hebben ze meer succeservaringen en daardoor blijven ze gemotiveerd om te lezen, dit is een positieve spiraal (Mol & Bus, 2011a). Bovendien is leesplezier van belang om levenslang een goede lezer te kunnen worden (Garces-Bacsal et al., 2018). Verschillende onderzoeken (Mol & Jolles, 2014; Gubbels et al., 2017) laten zien dat kinderen die lezen leuk vinden betere schoolprestaties hadden dan kinderen die lezen niet leuk vinden. Specifieker laat onderzoek van Sullivan en Brown (2015) zien dat kinderen die lezen omdat ze het leuk vinden, vooral voordelen hebben op het gebied van woordenschat, doordat ze door het lezen van boeken aan meer nieuwe woorden worden blootgesteld. Voordelen op het gebied van rekenen-wiskunde bestaan ook omdat een beter leesvermogen leidt tot een beter leervermogen, deze voordelen zijn echter indirect.

### **Leesplezier faciliteren en stimuleren**

Om lezen bij kinderen te stimuleren en te faciliteren en daarmee het leesplezier te verhogen, zijn ouders van belang. Volgens Sénéchal en Young (2008) kan ouderbetrokkenheid ingedeeld worden in 3 categorieën. De eerste daarvan is

ouderbetrokkenheid op school, dit is bijvoorbeeld meegaan op schoolreisjes of klassenouder zijn. De tweede categorie bestaat uit de communicatie tussen ouders en de school of leerkrachten over de prestaties en voortgang van de kinderen, zoals bij een oudergesprek. De derde categorie is thuisbetrokkenheid van ouders, dit betekent dat ouders hun kinderen aanmoedigen om thuis te leren. Bijvoorbeeld door te praten over huiswerk of mee te helpen met rekenen of lezen. In dit onderzoek wordt gefocust op het laatste soort van ouderbetrokkenheid, namelijk thuisbetrokkenheid en dan specifiek gericht op het lezen. Dit wordt gesplitst in stimulering en facilitering van thuisleesactiviteiten door ouders.

Een begrip in Engelstalige literatuur over thuisleesactiviteiten is 'Home Literacy Environment' (HLE). Hierbij gaat het over geletterdheidsactiviteiten die uitgevoerd worden door gezinsleden en de beschikbaarheid van middelen om dit te kunnen faciliteren (Puglisi, Hulme, Hamilton, & Snowling, 2017). In dit onderzoek wordt de beschikbaarheid van 'middelen' de facilitering van thuisleesactiviteiten door ouders genoemd, dit kan bestaan uit materialen om aan te bieden maar ook uit een routine voor kinderen om te lezen. Om te kunnen zorgen voor leesplezier bij kinderen is het belangrijk dat lezen gefaciliteerd wordt, daarbij is het belangrijk dat er een toegankelijk en goed aanbod aan boeken is (Krashen, Lee, & McQuillan, 2012). De bibliotheek, scholen en ouders spelen hierbij een belangrijke rol (Mat Roni & Merga, 2019). Daarnaast is het goed als ouders vroeg met een leesroutine voor een kind beginnen, omdat dit grote voordelen biedt voor hun taalvaardigheid (Mol & Bus, 2011b). Een leesroutine betekent dat er een ritueel is dat vaak op een vast moment van de dag, op dezelfde manier gebeurt (Serpell, Sonnenschein, Baker, & Ganapathy, 2002). Dit kan zijn bij het zelf lezen van een kind en bij het voorgelezen worden. De leesontwikkeling van kinderen met een leesroutine thuis verbetert, doordat ze steeds meer woorden leren door het lezen (Mol & Bus, 2011b). Ouders kunnen hun kinderen tevens faciliteren in het lezen door een ruimte te creëren waar ze rustig kunnen lezen (Swain, Cara, & Mallows, 2017).

Daarnaast kunnen ouders het lezen van kinderen stimuleren. Ouders zouden een stimulerend leesklimaat moeten creëren thuis, dit kan door kinderen aan te moedigen om thuis te lezen (Akubuilu, Okorie, Onwuka, & Uloh-Bethels, 2015). Daarnaast kunnen ze de positieve leesspiraal in gang zetten, door vroeg te beginnen met voorlezen zodat kinderen leesplezier kunnen ervaren (Mol & Bus, 2011a). Voorlezen door ouders kan omschreven worden als het hardop lezen van een tekst voor zichzelf en anderen (Ledger & Merga, 2018). Tijdens of na het (voor)lezen over het boek praten is goed voor de woordenschat en begrip van het verhaal (McGee & Schickedanz, 2007). Het samen lezen van een boek met ouder en kind is ook van belang voor een stimulerend leesklimaat thuis (Mol & Bus, 2011b). Mullan

(2010) noemt dat ouders kinderen ook kunnen stimuleren om te lezen door zelf te lezen, dit is een voorbeeldfunctie voor kinderen. Als ouders zelf lezen, laten zij namelijk zien dat lezen leuk en interessant is, dit wordt overgebracht op hun kinderen. Dit heeft het meeste invloed op kinderen als het lezen van ouders in de buurt van hun kinderen gebeurt (Mullan, 2010).

### **Thuisleesactiviteiten**

De geletterdheidsactiviteiten bij HLE (Puglisi et al., 2017) bestaan uit formele en informele activiteiten. Bij informele activiteiten gaat het over het begrip van een kind van een verhaal, bijvoorbeeld door voorlezen van ouders en het praten over een verhaal (Hannon, 2018). Formele activiteiten verwijzen naar activiteiten waarbij ouders hun kinderen leren lezen of spellen (Georgiou, Inoue, & Parrila, 2021). In dit onderzoek wordt gefocust op de informele activiteiten en dan specifiek het voorlezen door ouders. Door voor te lezen kunnen ouders de leesvaardigheid en een positieve houding ten opzichte van lezen van hun kinderen stimuleren (Duursma et al., 2008). Tijdens het voorlezen krijgen kinderen woorden te horen die niet in de dagelijkse taal worden gebruikt, hierdoor wordt hun woordenschat uitgebreid (Leseman, Scheele, Mayo, & Messer, 2007). Leseman et al. (2007) noemen ook dat door het luisteren naar verhalen luisterbegrip en kennis over verhaalstructuren bij kinderen kan worden vergroot. Majid (2018) heeft daarnaast gevonden dat kinderen van ouders die voorlezen een positievere houding ten opzichte van lezen hadden.

Naast voorlezen valt onder het begrip thuisleesactiviteiten in dit onderzoek ook het zelf lezen van kinderen uit een leesboek in de thuisomgeving. Hierbij kan zelf lezen worden gedefinieerd als het cognitieve proces van het begrijpen van geschreven taal (Mol & Bus, 2011b). Lezen verbetert de vaardigheden om een tekst te kunnen begrijpen, daarnaast stimuleert het cognitieve processen zoals aandacht en planning (Bartolucci & Batini, 2020). Verder is lezen goed voor de woordenschat en de algemene kennis van kinderen (Mar, Djikic, & Oatley, 2008) en heeft het een positief effect op de schoolprestaties van kinderen (Mol & Bus, 2011b). Daarbij geldt hoe meer leesplezier, hoe meer een kind leest (Majid, 2018) en daardoor hoe groter de verbetering in de schoolse vaardigheden (Mol & Jolles, 2014; Gubbels et al., 2017; Sullivan & Brown, 2017).

### **Huidig onderzoek**

In dit onderzoek wordt onderzocht in hoeverre het leesplezier van ouders samenhangt met het leesplezier van kind(eren), frequentie van thuisleesactiviteiten van kind(eren) en de mate van facilitering en stimulering van thuisleesactiviteiten door ouders. Daarnaast wordt onderzocht op welke manieren ouders met een verschillende mate van leesplezier hun kind(eren) faciliteren en stimuleren om te lezen. Uit onderzoek blijkt dat het leesplezier en de

betrokkenheid van ouders bij leesactiviteiten van hun kinderen invloed heeft op de leesplezier en prestaties van hun kinderen (Sénéchal & Young, 2008). Hierdoor gaan kinderen meer en vaker uit zichzelf lezen (Baker, 2003). Als ouders lezen zelf leuk vinden, lezen ze meer en hebben ze meer boeken in huis, daarbij vinden ze voorlezen leuker en doen ze dit meer bij hun kinderen (Mol & Bus, 2011b), ook betrekken ze hun kinderen meer bij het lezen van verhalen (Bus, Leseman, & Keultjes, 2000). Als kinderen zelf leesplezier kunnen ervaren met behulp van hun ouders zal dit uiteindelijk resulteren in een betere leesvaardigheid (Gubbels et al., 2019; Mol & Bus, 2011a). Het kan ook het geval zijn dat ouders zelf geen leesplezier ervaren en dat daardoor het lezen en voorlezen van boeken geen standaard activiteit is in het gezin (Bus et al., 2000). Bus et al. (2000) noemen daarbij dat ouders die geen leesplezier ervaren daardoor minder goed weten hoe ze hun kinderen bij leesactiviteiten moeten betrekken. Als kinderen minder leesplezier ervaren, lezen ze waarschijnlijk minder, hierdoor zullen hun leesvaardigheid en schoolprestaties afnemen (Mol & Bus, 2011a).

### **Onderzoeksvragen en verwachtingen**

In het huidige onderzoek wordt gekeken naar de samenhang van het leesplezier van ouders met verschillende andere begrippen. Dit zijn de begrippen ‘leesplezier van kind’, ‘frequentie thuisleesactiviteiten kind’ en ‘stimulering en facilitering van thuisleesactiviteiten door ouders’.

Hierbij zijn drie onderzoeksvragen opgesteld:

1. “In hoeverre is er een verband tussen leesplezier van ouders en leesplezier van kinderen?”
2. “In hoeverre is er een verband tussen leesplezier van ouders en de frequentie van de thuisleesactiviteiten van kinderen?”
3. “In hoeverre en op welke manieren stimuleren en faciliteren ouders met een verschillende mate van leesplezier thuisleesactiviteiten bij hun kinderen?”

Verwacht wordt dat bij dit onderzoek een hogere mate van leesplezier van ouders zorgt voor een hogere mate van leesplezier bij kinderen. Deze samenhang komt uit eerder onderzoek naar voren doordat ouders die leesplezier ervaren het lezen meer stimuleren en zelf een positievere houding hebben ten opzichte van lezen (Sénéchal & Young, 2008). Bij de tweede onderzoeksvraag wordt verwacht dat ouders die zelf leesplezier ervaren waarschijnlijk meer leesmateriaal in huis hebben en meer voorlezen aan hun kinderen (Mol & Bus, 2011b). Er wordt dus een positieve samenhang verwacht tussen leesplezier van ouders en de frequentie van voorlezen aan hun kinderen. Bij de tweede onderzoeksvraag wordt tevens een positieve samenhang verwacht tussen leesplezier van ouders en de frequentie van het zelf lezen van kinderen. Dit omdat ouders die leesplezier ervaren hun kinderen meer betrekken bij



lezen, daardoor gaan kinderen zelf ook meer lezen (Baker, 2003). Bij het eerste deel van de derde onderzoeksvraag wordt een positieve samenhang verwacht tussen leesplezier van ouders en de mate van facilitering en stimulering van thuisleesactiviteiten door ouders. Want ouders die meer leesplezier ervaren hebben onder andere meer boeken in huis (Mol & Bus, 2011b) en betrekken hun kinderen meer bij het lezen (Bus et al., 2000). Bij het tweede deel van de derde onderzoeksvraag, over de manieren waarop ouders hun kinderen stimuleren en faciliteren kan geen duidelijke verwachting worden opgesteld. Dit omdat het een exploratieve onderzoeksvraag is, waarbij van tevoren nog geen beeld kan worden gevormd over de resultaten.

## **Methode**

### **Onderzoeksdesign**

Bij dit onderzoek is gebruik gemaakt van een gemengde methode onderzoek met een kwantitatief en kwalitatief deel. Het kwantitatieve deel bestond uit correlationeel onderzoek, waarbij de samenhang tussen variabelen is onderzocht. Het kwalitatieve deel bestond uit inductief verkennend onderzoek, waarbij inzicht is verkregen in de manieren van facilitering en stimulering van thuisleesactiviteiten door ouders (Fraenkel, Wallen, & Hyun, 2012).

De data is verzameld middels een reeds uitgezette vragenlijst en deze is cross-sectioneel afgenomen. De vragenlijst is uitgezet door de Werkplaats Onderwijskansen Noord-Nederland, binnen deze werkplaats kunnen scholen kiezen voor één of meerdere van de zeven componenten van de Nederlandse versie van Success for All. Dit is een taal- leesprogramma voor basisscholen dat is ontwikkeld door onderzoekers van GION onderwijs/onderzoek van Rijksuniversiteit Groningen (OK-werkplaats, z.d.). De vragenlijst is afgenomen bij ouders van kinderen in de groepen 3, 4 of 5 (hierna: middenbouw) in Noord-Nederland.

### **Participanten**

De doelpopulatie van dit onderzoek omvat alle kinderen in de middenbouw en hun ouders in Nederland. De toegankelijke populatie bestaat uit kinderen in middenbouw en hun ouders uit de provincie Groningen van scholen in het bereik van de Werkplaats Onderwijskansen Noord-Nederland. Om de steekproef te trekken is gebruik gemaakt van een gemakssteekproef, waarbij de vragenlijst is uitgezet op scholen waar de OK-werkplaats contacten mee heeft (Scheepers, Tobi, & Boeije, 2016). De steekproef bestaat uit de ouders uit de provincie Groningen die de oudervragenlijst ingevuld hebben over hun kind. De vragenlijst werd alleen verspreid bij ouders met kinderen in de middenbouw. De vragenlijsten zijn verspreid bij 1281 kinderen, op in totaal 17 scholen, waarvan 13 scholen van de OK-werkplaats met 839 kinderen en 4 controle scholen met 442 kinderen. Van de 13 scholen van

de OK-werkplaats, werken 4 scholen met de ouderbetrokkenheidsmodule van Success for All met een totaal van 380 kinderen. Bij deze module wordt extra gefocust op het samen lezen van kinderen met hun ouders en het stimuleren van leesplezier van kinderen. In Tabel 1 zijn de frequenties van de algemene kenmerken van de steekproef te zien ( $N = 593$ ). Hierin is te zien hoeveel van de vragenlijsten van een school met een SfA component kwamen en hoeveel van een controleschool. Daarnaast zijn frequenties over de groep, het geslacht van het kind en het geslacht van de ouder te zien. Voor ouders met meerdere kinderen in de middenbouw is het mogelijk dat ze de vragenlijst meerdere keren hebben ingevuld.

**Tabel 1***Frequenties Algemene Kenmerken Steekproef*

<b>Algemene kenmerken</b>	<b>Aantal (N)</b>	<b>Missend</b>	<b>Totaal</b>
SfA deelname		0	593
School met SfA component(en)	396		
Waarvan ouderbetrokkenheidsmodule	176		
Andere module	220		
Controle school	197		
Groep		0	593
Groep 3	189		
Groep 4	201		
Groep 5	203		
Geslacht kind		6	593
Jongen	274		
Meisje	313		
Geslacht ouder		9	593
Man	97		
Vrouw	483		
Anders	4		

Om de grootte van de steekproef die voor dit onderzoek getrokken is te kunnen verantwoorden, is gekeken naar de haalbaarheid. De vragenlijst is dus verspreid over 17 basisscholen in de provincie Groningen en uitgedeeld aan 1281 leerlingen. Verwacht werd dat

maximaal de helft van de ouders de vragenlijst in zou vullen, dit was het geval aangezien de gebruikte steekproef bestond uit 593 ingevulde vragenlijsten.

### **Variabelen**

Voor dit onderzoek is een oudervragenlijst gebruikt die ontworpen is door de Werkplaats Onderwijskansen Noord-Nederland (Zie Bijlage 1). De vragenlijst bestaat uit 19 vragen die betrekking hadden op de thuisomgeving en het thuis lezen van kinderen. Deze vragenlijst kon ingevuld worden door ouders over hun kinderen in de middenbouw. De vragenlijst bestond uit drie delen, namelijk A, B en C. Deel A ging over: Vragen over uw kind en de taalsituatie thuis. Hierin werd onder andere gevraagd naar het geslacht, leeftijd en de thuistaal van het kind. Deel B ging over: Vragen over thuis lezen. Hierbij moesten ouders aangeven in hoeverre leessituaties en leesplezier voor hun kinderen van toepassing waren. Dit werd gedaan aan de hand van vragen onder andere over of hun kind lezen leuk vindt, hoe vaak dit gebeurt en hoe ouders dit eventueel stimuleren. Deel C ging over: Vragen over uzelf. Ouders werden hier gevraagd naar informatie over zichzelf zoals opleidingsniveau, geslacht en ook of ze lezen zelf als leuk ervaren. Alle vragen in de vragenlijst hadden een meerkeuze antwoordmogelijkheid, behalve de geboortedatum van het kind. De antwoordmogelijkheden liepen van een 2-puntsschaal tot een 10-puntsschaal bij de verschillende vragen, waarbij de meeste bestonden uit een 3-puntsschaal. Bij alle vragen van dit onderzoek konden ouders ook een woordelijke toelichting geven. Een onderzoeker van de OK-werkplaats, expert op het gebied van ouderbetrokkenheid, heeft de vragenlijst ontwikkeld. Daarom zou gesteld kunnen worden dat deze vragenlijst een redelijk valide meetinstrument is. In dit onderzoek zijn zes variabelen meegenomen, bestaande uit een vraag uit de oudervragenlijst. Per onderzoeksvraag is gekeken naar de volledigheid en als er antwoorden misten op de vragen die gebruikt werden, werd deze vragenlijst niet meegenomen bij de analyse voor die bepaalde onderzoeksvraag. Bij de variabelen frequentie thuisleesactiviteiten kind (zowel voorgelezen worden als zelf lezen), bleek dat ouders soms twee vakjes aangekruist hadden, hier is dan de hoogste waarde genomen. Alle variabelen worden hieronder toegelicht.

#### ***Leesplezier ouders***

De eerste variabele die in dit onderzoek gebruikt is, is het leesplezier van ouders. De vraag uit de afgenomen oudervragenlijst die hiervoor werd gebruikt is: *“Vindt u lezen zelf leuk?”* (vraag 15). Dit is gemeten met behulp van een 3-puntsschaal. De antwoordopties waren: Weet ik niet – Nee – Soms wel, soms niet – Ja. Dit is gecodeerd als respectievelijk 0 – 1 – 2 – 3, hetzelfde geldt voor de variabele leesplezier kind.

### ***Leesplezier kind***

De tweede variabele die gebruikt werd is het leesplezier van kinderen, ingevuld door ouders. De vragen uit de vragenlijst die hierbij hoort is: “*Vindt uw kind het leuk om zelf thuis te lezen?*”(vraag 7). Deze vraag bestaat uit de 3-puntsschaal Weet ik niet – Nee – Soms – Ja.

### ***Frequentie thuisleesactiviteiten kind***

De derde en vierde variabele gaan over thuisleesactiviteiten van kinderen, ingevuld door ouders. Hierbij gaat het om de soort thuisleesactiviteit en om de frequentie daarvan. Dit is gemeten aan de hand van de volgende vraag uit de vragenlijst: “*Hoe vaak per week is uw kind thuis met lezen bezig?*”(vraag 8). Deze vraag bestond uit twee delen, namelijk voorgelezen worden en zelf lezen, daarom is deze variabele gesplitst in de twee variabelen ‘frequentie voorgelezen worden als kind’ en ‘frequentie zelf lezen als kind’. Deze delen van de vraag waren beide te beantwoorden met een 6-puntsschaal met de volgende antwoordmogelijkheden; Weet ik niet – Nooit – Minder dan 1x per week – 1x per week – 2x per week – 3x per week – 4x per week. Dit is gecodeerd als respectievelijk 0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6.

### ***Facilitering thuisleesactiviteiten door ouders***

Een vijfde variabele is de facilitering van thuisleesactiviteiten van kinderen door hun ouders. Deze variabele bestaat uit de vraag: “*Maakt u het voor uw kind mogelijk om thuis te lezen?*”(vraag 9). Deze vraag bevatte een 3-puntsschaal met de antwoordopties Nee – Ja, als mijn kind daarom vraagt – Ja, altijd. Dit is gecodeerd als respectievelijk 1 – 2 – 3, hetzelfde geldt voor stimulering thuisleesactiviteiten door ouders.

### ***Stimulering thuisleesactiviteiten door ouders***

De zesde variabele is de stimulering van thuisleesactiviteiten door ouders. Dit wordt gemeten met de vraag: “*Praat u met uw kind over lezen en/of moedigt u uw kind aan om thuis te lezen?*”(vraag 10). De vraag was tevens te beantwoorden met behulp van een 3-puntsschaal, met de antwoordopties Nee – Soms – Ja. Bij de laatste twee variabelen zijn de open antwoorden meegenomen, om te kunnen onderzoeken hoe ouders met een verschillende mate van leesplezier de thuisleesactiviteiten van kinderen stimuleren en faciliteren. Hierbij is elke respondent ingedeeld in één van de drie groepen, op basis van de antwoorden ‘Nee – Soms wel, soms niet – Ja’, op de vraag “*Vindt u lezen zelf leuk?*”. Daardoor is er een groep respondenten die geen leesplezier ervaart, een groep die soms leesplezier ervaart en een groep die wel leesplezier ervaart.

## **Procedure dataverzameling**

De papieren oudervragenlijst is uitgezet via scholen waar de OK-werkplaats contact mee heeft. Dit is gedaan op 13 scholen die één of meerdere componenten van Success for All inzetten, daarnaast zijn 4 controlescholen geworven. Deze scholen in de provincie Groningen hebben de vragenlijst verspreid bij de ouders met een kind in de middenbouw. In verband met een lockdown door COVID-19 kon de vragenlijst niet rechtstreeks aan de ouders meegegeven worden. Daarom is de vragenlijst door leerkrachten meegegeven aan de kinderen, zodat zij de vragenlijst thuis aan hun ouders konden geven. Elke school had een verantwoordelijke onderzoeker van wie de naam met contactgegevens op de vragenlijst stond. De dataverzameling heeft in de periode van december 2021 en januari 2022 plaatsgevonden. Het invullen van de vragenlijst duurde ongeveer 15 minuten. Aan het begin van de vragenlijst stond informatie over het onderzoek. Hierin werden de deelnemers geïnformeerd over de ethische voorwaarden zoals de geanonimiseerde verwerking en analyse van gegevens. Ouders hadden twee weken de tijd om de vragenlijst in te vullen. Daarna heeft een onderzoeker van de OK-werkplaats de ingevulde papieren vragenlijsten geconverteerd naar online data.

## **Analyses**

De statistische analyses van dit onderzoek zijn gedaan met het programma IBM SPSS Statistics 26. Ten eerste is de dataset klaargemaakt om analyses te kunnen doen. De reserve vragenlijsten zijn niet meegenomen bij de analyses. Daarna zijn er een aantal beschrijvende statistieken berekend. Het totaal van alle ingevulde vragenlijsten werd berekend om tot de steekproefgrootte te komen. Het aantal respondenten van scholen van de OK-werkplaats, scholen die met de ouderbetrokkenheidsmodule werken en de controlescholen zijn berekend. Daarnaast is gekeken naar de hoeveelheid kinderen in de groepen 3, 4 en 5. Tevens zijn de verhoudingen van het geslacht van de kinderen en de ouders berekend. Deze informatie is te lezen in de methode. Voor de variabelen leesplezier ouder, leesplezier kind, frequentie thuisleesactiviteiten kind en stimulering en facilitering van thuisleesactiviteiten door ouders zijn frequentietabellen gemaakt om te kunnen zien in welke verhouding er antwoord is gegeven op de vragen uit de vragenlijst. Hierin zijn ook de antwoordopties ‘weet ik niet’ en de missende antwoorden te zien. Daarnaast zijn de modus en mediaan berekend van de variabelen, te zien in de resultaten. Voor de rest van de analyses zijn per vraag respondenten verwijderd als ze ‘weet ik niet’ hadden ingevuld of geen antwoord hadden gegeven op die vraag.

Daarnaast is gebruik gemaakt van toetsende statistiek. Omdat er sprake is van ordinale variabelen door een 3- en 6-puntsschaal, werd gebruik gemaakt van Spearman's

rangcorrelatie. Daarmee is gekeken naar de samenhang tussen de variabele leesplezier ouder en de variabelen leesplezier kind, frequentie voorgelezen worden kind, frequentie zelf lezen kind, facilitering en stimulering thuisleesactiviteiten door ouders. De assumptie bij Spearman's rangcorrelatie is ten eerste dat de data van ordinaal, interval of ratio niveau moeten zijn, hier is aan voldaan aangezien de variabelen van ordinaal niveau zijn. De tweede assumptie is dat er sprake moet zijn van gepaarde waarnemingen, hier is ook aan voldaan omdat het om dezelfde respondenten gaat bij beide variabelen. De derde assumptie is dat er een monotone relatie is tussen twee variabelen. Dat betekent dat als de onafhankelijke variabele toeneemt, de afhankelijke variabele niet kan afnemen en andersom. Dit is gecheckt door middel van een scatterplot, hier is ook aan voldaan bij alle variabelen.

Naast Spearman's rangcorrelatie is de Kruskal-Wallis toets bij de laatste onderzoeksvraag gedaan om te kijken of er verschillen zijn op de variabelen facilitering en stimulering van thuisleesactiviteiten voor de drie groepen ouders met een verschillende mate van leesplezier. Bij deze test moet aan vier assumpties voldaan worden. De eerste assumptie is dat de afhankelijke variabele minimaal op ordinaal niveau moet zijn, hier is aan voldaan. De tweede assumptie is dat de onafhankelijke variabele moet bestaan uit twee of meer categorische groepen, hier is aan voldaan doordat deze variabele bestaat uit drie groepen. De derde assumptie is dat er sprake moet zijn van onafhankelijke observaties, hier is aan voldaan door verschillende ouders in alle drie de groepen. En de vierde assumptie is dat er bepaald moet worden of de verdelingen van elke groep een vergelijkbare vorm hebben, als dit niet zo is moeten de uitkomsten van de test anders geïnterpreteerd worden. Dit is gecheckt voor de twee afhankelijke variabelen, maar bij stimulering thuisleesactiviteiten door ouders is geen sprake van een vergelijkbare verdeling van de drie groepen. Bij facilitering thuisleesactiviteiten door ouders is er wel sprake van vergelijkbare verdelingen.

Om dieper in te kunnen gaan op de manieren waarop ouders hun kinderen stimuleren en faciliteren om thuis te lezen, is er ook kwalitatieve data gebruikt. De open antwoorden op de vragen over facilitering en stimulering van thuisleesactiviteiten door ouders zijn ingedeeld in codes. Deze codes zijn gevormd tijdens de analyses, op een inductieve manier. Op deze manier kon worden gekeken of er verschil zit in hoe ouders met een verschillende mate van leesplezier thuisleesactiviteiten bij hun kinderen faciliteren en stimuleren.

## Resultaten

### Beschrijvende statistieken

Ten eerste zijn er een aantal beschrijvende statistieken berekend in de vorm van frequenties per antwoordopties bij elke vraag. Daarbij zijn de mediaan en de modus uitgerekend voor elke variabele, allemaal te zien in Tabel 2.

**Tabel 2**

*Frequentietabel Variabelen Antwoordopties Vragen Oudervragenlijst*

		Respondenten N (%)	Mediaan	Modus
<b>Lezen leuk vinden als ouder</b>			3	3
	Ja	340 (58)		
	Soms	186 (32)		
	Nee	57 (10)		
	Weet ik niet	1 (0.2)		
	Totaal	584 (100)		
	Missend	9		
<b>Lezen leuk vinden als kind</b>			3	3
	Ja	325 (55)		
	Soms	225 (38)		
	Nee	36 (6)		
	Weet ik niet	1 (0.2)		
	Totaal	587 (100)		
	Missend	6		
<b>Frequentie voorgelezen worden als kind</b>			4	6
	4x per week of vaker	191 (34)		
	3x per week	91 (16)		
	2x per week	90 (16)		
	1x per week	81 (14)		
	Minder dan 1x per week	74 (13)		
	Nooit	31 (5)		
	Weet ik niet	11 (2)		
	Totaal	569 (100)		
	Missend	Missende antwoorden 24		
<b>Frequentie zelf lezen als kind</b>			5	6
	4x per week of vaker	281 (49)		
	3x per week	104 (18)		
	2x per week	86 (15)		
	1x per week	51 (9)		
	Minder dan 1x per week	29 (5)		
	Nooit	9 (2)		
	Weet ik niet	8 (1)		
	Totaal	568 (100)		

Missend		25		
<b>Faciliteren thuisleesactiviteiten door ouder</b>			3	3
	Ja	467 (80)		
	Ja, als mijn kind daarom vraagt	101 (17)		
	Nee	13 (2)		
	Totaal	581 (100)		
	Missend	12		
<b>Stimuleren thuisleesactiviteiten door ouder</b>			3	3
	Ja	373 (64)		
	Soms	175 (30)		
	Nee	33 (6)		
	Totaal	581 (100)		
	Missend	12		

In Tabel 2 is te zien dat bij alle variabelen de optie ‘Ja’ of ‘4x per week of vaker’ het meest gekozen is. Bij de variabele frequentie voorgelezen worden als kind is de mediaan 4, de middelste waarneming is dus twee keer per week voorgelezen worden. Bij de frequentie van zelf lezen als kind is de mediaan 5, de middelste waarneming is dus drie keer per week zelf lezen. De modus is bij beide variabelen 6, dus de meest voorkomende waarneming is bij allebei vier keer per week. De andere vier variabelen (leesplezier kind, facilitering en stimulering thuisleesactiviteiten door ouders en leesplezier ouder) hebben een modus en een mediaan van 3, dus het antwoord ‘Ja’. Het antwoord ‘Ja’ is dus het meest gegeven en is de middelste waarneming. Het bereik van de variabelen is niet te zien in Tabel 2, maar dit is bij allemaal de uiterste range van de antwoordopties. Dat betekent dat elke antwoordmogelijkheid bij elke vraag minstens één keer gekozen is.

### **Samenhang tussen leesplezier ouder en andere variabelen**

Om te kijken in hoeverre de variabelen in dit onderzoek met elkaar samenhangen zijn de correlaties berekend, te zien in Tabel 3.



**Tabel 3***Spearman's Rangcorrelatie Leesplezier ouder en Afhankelijke Variabelen*

Spearman's Rangcorrelatie	Leesplezier ouder	<i>p</i> -
	$\rho$ (N)	waarde
Leesplezier kind	.115 (580)	$p = .006^*$
Frequentie voorgelezen worden kind	.210 (553)	$p < .001^*$
Frequentie zelf lezen kind	.143 (557)	$p = .001^*$
Facilitering thuisleesactiviteiten door ouders	.156 (576)	$p < .001^*$
Stimulering thuisleesactiviteiten door ouders	.243 (576)	$p < .001^*$

\* correlatie is significant bij  $\alpha < .05$  niveau; tweezijdige toets.

Uit de berekening van Spearman's Rangcorrelatie blijkt dat er sprake is van een lage positieve correlatie tussen alle variabelen en leesplezier van de ouder. Dit wil zeggen, hoe hoger het leesplezier van ouders, hoe hoger het leesplezier van het kind, hoe hoger de frequentie van voorgelezen worden en zelf lezen en hoe meer ouders thuisleesactiviteiten van hun kinderen faciliteren en stimuleren. De  $p$ -waardes van alle correlaties zijn met  $p < .05$  significant. De samenhang tussen stimulering thuisleesactiviteiten door ouders en leesplezier van ouders heeft de hoogste correlatie met  $\rho = .243$ . De laagste correlatie is tussen het leesplezier van kinderen en het leesplezier van ouders met  $\rho = .115$ .

### **Verschillen in facilitering en stimulering thuisleesactiviteiten door ouders**

Naast Spearman's Rangcorrelatie is er een Kruskal-Wallis toets uitgevoerd om de verschillen op de variabelen facilitering en stimulering van thuisleesactiviteiten tussen ouders met een verschillende mate van leesplezier te bekijken. Uit de test bleek dat er een significant verschil is in de mate van facilitering van thuisleesactiviteiten voor ouders met een verschillende mate van leesplezier  $H(2) = 15.45, p < .001$ . Aan de assumptie van vergelijkbare verdelingen kon bij de variabele stimulering thuisleesactiviteiten door ouders niet worden voldaan. Dat betekent dat niet gekeken wordt naar de mediaan, maar of de gemiddelde rangordering van tenminste één van de groepen significant verschilt bij deze variabelen. Het blijkt dat er een significant verschil is in de mate van stimulering van thuisleesactiviteiten voor ouders met een verschillende mate van leesplezier  $H(2) = 37.070, p < .001$ . Om te kunnen onderzoeken welke groepen dan significant van elkaar verschillen bij elke variabele, zijn de paarsgewijze verschillen berekend. Bij de mate van facilitering van thuisleesactiviteiten verschillen de ouders die geen leesplezier ervaren significant van de

ouders die wel leesplezier ervaren ( $p = .001$ ). Hierbij verschillen de ouders die soms leesplezier ervaren niet significant van ouders die wel leesplezier ( $p = 0.66$ ) en geen leesplezier ( $p = .13$ ) ervaren. Bij de mate van stimulering van thuisleesactiviteiten verschillen de ouders die geen leesplezier ervaren van de ouders die wel leesplezier ervaren ( $p < .001$ ) en de groep die soms leesplezier ervaren ( $p = .007$ ). De groep ouders die soms leesplezier ervaart verschilt tevens significant van de ouders die wel leesplezier ervaren ( $p = .001$ ).

### **Manieren van facilitering en stimulering van thuisleesactiviteiten door ouders**

De resultaten van de gekwantificeerde open antwoorden op de vraag over facilitering en stimulering van thuisleesactiviteiten door ouders zijn te zien in Tabel 4 en Tabel 5. Ten eerste is te zien dat ouders met leesplezier de open antwoorden veel vaker hebben ingevuld dan de ouders die geen leesplezier ervaren. Tabel 4 gaat over de manieren van het faciliteren van thuisleesactiviteiten door ouders. Hierin is te zien dat ouders die soms leesplezier ervaren hun kinderen het meest faciliteren door leesmateriaal in huis te hebben, bij 34% van de ouders. Daarna komt dat ouders die soms leesplezier ervaren naar de bibliotheek gaan met hun kinderen, dit is bij 21% van de ouders het geval. Ouders die veel leesplezier ervaren faciliteren hun kinderen tevens het meest door leesmateriaal in huis te hebben, bij 30% van de ouders. Daarna komt ook bij deze groep ouders het naar de bibliotheek gaan met hun kinderen, bij 25% van de ouders. De overige antwoorden zoals tijd maken om te lezen of een bepaalde routine hebben komen ongeveer overeen bij beide groepen. Over de ouders die geen leesplezier ervaren is weinig te zeggen, aangezien maar drie ouders die geen leesplezier ervaren dit hebben ingevuld.

Tabel 5 gaat over de manieren van het stimuleren van thuisleesactiviteiten door ouders. Bij ouders die geen leesplezier ervaren komt het uit zichzelf lezen van een kind het meest voor, bij 40% van de ouders. Bij ouders die soms leesplezier ervaren komt het stimuleren door herinneren aan lezen of aanmoedigen om te lezen het meest voor, namelijk bij 35% van de ouders. Bij ouders die wel leesplezier ervaren komt voorlezen, samen lezen of het kind laten voorlezen het meest voor om hun kinderen te stimuleren om te lezen, bij 27% van de ouders. In verhouding wordt het herinneren aan lezen en het aanmoedigen ervan meer gedaan door ouders die soms leesplezier ervaren dan door ouders die wel leesplezier ervaren, namelijk bij 35% van de ouders in vergelijking met 15%. Het praten over boeken en het vertellen over het belang van lezen en het plezier daarbij is ongeveer gelijk bij de ouders die soms en wel leesplezier ervaren.

**Tabel 4***Frequenties en Percentages Facilitering Thuisleesactiviteiten Door Ouders*

	<b>Geen leesplezier N (%)</b>	<b>Soms leesplezier N (%)</b>	<b>Wel leesplezier N (%)</b>	<b>Totaal</b>
<b>Wel faciliteren door:</b>				
Leesmateriaal thuis	0 (0)	16 (34)	122 (30)	138
Naar de bibliotheek	1 (33)	10 (21)	100 (25)	111
Nieuwe boeken/abbonement	0 (0)	2 (4)	71 (18)	73
Tijd om te lezen/routine	0 (0)	6 (13)	68 (17)	74
Ruimte of plek om te lezen	0 (0)	2 (4)	30 (7)	32
Boeken van school	0 (0)	0 (0)	6 (1)	6
Maar kind wil niet lezen	0 (0)	3 (6)	3 (1)	6
<b>Minder faciliteren door:</b>				
Corona	0 (0)	2 (4)	0 (0)	2
<b>Niet faciliteren door:</b>				
Ouder beheerst taal niet goed	1 (33)	0 (0)	0 (0)	1
Geen tijd/vergeten door ouders	1 (33)	0 (0)	1 (0,2)	2
Geen leesmateriaal	0 (0)	1 (2)	0 (0)	1
Niet relevant antwoord	0 (0)	5 (11)	2 (0,5)	7
<b>Totaal</b>	<b>3 (100)</b>	<b>47 (100)</b>	<b>403 (100)</b>	<b>453</b>

**Tabel 5***Frequenties en Percentages Stimulering Thuisleesactiviteiten Door Ouders*

	<b>Geen leesplezier N (%)</b>	<b>Soms leesplezier N (%)</b>	<b>Wel leesplezier N (%)</b>	<b>Totaal</b>
<b>Wel stimuleren door:</b>				
Voorlezen/samen lezen/kind laten voorlezen	1 (7)	18 (16)	86 (27)	105
Vertellen over belang van en plezier bij lezen	0 (0)	12 (11)	52 (17)	64
Praten over boeken of teksten	0 (0)	14 (12)	49 (16)	63

Herinneren aan lezen/aanmoedigen om te lezen	0 (0)	40 (35)	47 (15)	87
Belonen	0 (0)	2 (2)	10 (3)	12
Zelf lezen als ouder of familie	1 (7)	0 (0)	23 (7)	24
Kind complimenteren	0 (0)	2 (2)	4 (1)	6
Spelenderwijs lezen	0 (0)	0 (0)	9 (3)	9
Niet stimuleren door:				
Kind leest uit zichzelf	6 (40)	14 (12)	15 (5)	35
Kind geen interesse in lezen	4 (27)	3 (3)	4 (1)	11
Geen tijd voor als ouder	1 (7)	3 (3)	1 (0,3)	5
Ouder beheerst taal niet	1 (7)	0 (0)	0 (0)	1
Niet relevant antwoord	1 (7)	5 (4)	13 (4)	19
<b>Totaal</b>	<b>15 (100)</b>	<b>113 (100)</b>	<b>313 (100)</b>	<b>441</b>

### Discussie

Uit onderzoek is gebleken dat leesplezier belangrijk is om de leesvaardigheid van kinderen te verhogen (Gubbels et al., 2019; Garcés-Bacsal et al., 2018; Sullivan & Brown, 2015).

Ouders spelen een belangrijke rol bij thuisleesactiviteiten doordat zij een rijke leeromgeving kunnen creëren thuis (Deslandes & Rousseau, 2007). Als ouders zelf leesplezier ervaren en daardoor betrokken zijn bij thuisleesactiviteiten, heeft dit een positieve invloed op het leesplezier en daarmee de leesvaardigheid van kinderen (Sénéchal & Young, 2008). Dit komt onder andere doordat ouders met meer leesplezier meer boeken in huis hebben, meer voorlezen (Mol & Bus, 2011b) en kinderen meer betrekken bij het lezen van verhalen (Bus et al., 2000).

Het doel van dit onderzoek was om de manieren waarop ouders thuisleesactiviteiten van hun kinderen faciliteren en stimuleren te onderzoeken. Tevens is gekeken naar de samenhang tussen leesplezier van ouders en een aantal andere begrippen. De volgende drie onderzoeksvragen stonden daarbij centraal: *In hoeverre is er een verband tussen leesplezier van ouders en leesplezier van kinderen?*, daarnaast de onderzoeksvraag: *In hoeverre is er een verband tussen leesplezier van ouders en de frequentie van de thuisleesactiviteiten van kinderen?* en als laatste de onderzoeksvraag: *In hoeverre en op welke manieren stimuleren en faciliteren ouders met een verschillende mate van leesplezier thuisleesactiviteiten bij hun*

*kinderen?*. Op deze vragen is een antwoord verkregen middels een combinatie van kwantitatief en kwalitatief onderzoek.

Uit de resultaten blijkt dat er sprake is van een significant, maar niet sterk positief verband tussen leesplezier van ouders en leesplezier van kinderen. Op basis van de onderzoeksresultaten kan gesteld worden dat hoe hoger het leesplezier van ouders, hoe hoger het leesplezier van hun kind(eren). Deze bevindingen zijn in lijn met eerder onderzoek van Sénéchal & Young (2008) waaruit blijkt dat er een samenhang is tussen leesplezier van ouders en leesplezier van kinderen.

Daarnaast is het verband tussen leesplezier van ouders en de frequentie van thuisleesactiviteiten van kinderen onderzocht. Hierin wordt onderscheid gemaakt tussen de thuisleesactiviteit zelf lezen van kinderen en voorgelezen worden als kind. Voor beiden is een niet sterk positief, maar significant verband gevonden, waarbij het verband tussen leesplezier van ouders en de frequentie voorgelezen worden als kind iets hoger ligt dan het verband tussen leesplezier van ouders en zelf lezen van kinderen. Kinderen van ouders die leesplezier ervaren lezen dus zelf meer thuis en worden meer voorgelezen. Dit is in verwachting met resultaten uit eerder onderzoek waaruit blijkt dat ouders die leesplezier ervaren hun kinderen vaker voorlezen (Mol & Bus, 2011b). Daarbij blijkt dat kinderen van ouders die leesplezier ervaren ook vaker zelf lezen (Baker, 2003).

Om de laatste onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden is gekeken naar de samenhang tussen leesplezier van ouders en de facilitering en stimulering van thuisleesactiviteiten door ouders. Voor de facilitering van thuisleesactiviteiten door ouders is een significante maar kleine positieve samenhang gevonden met het leesplezier van ouders. Dit geldt ook voor de samenhang tussen leesplezier van ouders en de stimulering van thuisleesactiviteiten door ouders, deze samenhang heeft wel de hoogste correlatie van alle verbanden die zijn onderzocht. Dat ouders die meer leesplezier ervaren thuisleesactiviteiten van hun kind meer faciliteren en stimuleren, werd van tevoren verwacht doordat ze meer boeken in huis hebben (Mol & Bus, 2011b) en kinderen meer betrekken bij het lezen (Bus et al., 2000)

Daarnaast is er voor de beantwoording van de derde onderzoeksvraag gekeken naar de open antwoorden op de vraag hoe ouders leesplezier faciliteren en stimuleren. Hier komt ten eerste uit dat ouders die zelf leesplezier ervaren deze vraag veel vaker hadden ingevuld dan ouders die geen leesplezier ervaren. Van ouders die geen leesplezier ervaren zijn nauwelijks open antwoorden op deze vragen. Daarnaast valt bij het stimuleren van thuisleesactiviteiten op dat ouders die zelf geen leesplezier ervaren het meest als reden geven dat hun kind al uit

zichzelf leest en dat ze het daarom niet stimuleren. Dit kan ook komen doordat ouders die geen leesplezier ervaren niet goed weten hoe ze dit faciliteren en stimuleren moeten doen (Bus et al., 2000). Ouders die zelf wel of soms leesplezier ervaren faciliteren thuisleesactiviteiten van hun kinderen het meest door boeken in huis te hebben, naar de bibliotheek te gaan en door een vaste tijd of routine te hebben wanneer er wordt gelezen of voorgelezen. Uit eerder onderzoek blijkt dat ouders die meer leesplezier ervaren thuisleesactiviteiten faciliteren door meer boeken in huis hebben (Mol & Bus, 2011b). Uit ander onderzoek blijkt ook dat het goed is om meer boeken in huis te hebben (Krashen et al., 2012) en een leesroutine te hebben (Mol & Bus, 2011b). Uit deze onderzoeken kwam echter niet naar voren of dit meer zou zijn bij ouders met meer leesplezier, daarom is dit onderzoek een aanvulling op de bestaande onderzoeken. Het stimuleren van thuisleesactiviteiten gebeurt door ouders die wel of soms leesplezier ervaren het meest door hun kind te herinneren aan lezen of hun kind aan te moedigen. Opvallend hierbij is dat ouders die soms leesplezier ervaren dit in verhouding meer doen dan ouders die wel leesplezier ervaren. Daarnaast stimuleren ouders die wel of soms leesplezier ervaren hun kinderen veel door samen te lezen, voor te lezen of hun kind te laten voorlezen. Ouders die wel leesplezier ervaren doen dit vaker dan ouders die soms leesplezier ervaren, dat geldt ook voor het praten over het belang van lezen en het zelf lezen van boeken als ouder. In eerdere onderzoeken komt dit ook terug, ouders die meer leesplezier ervaren hebben zelf meer boeken en lezen meer voor bij hun kinderen (Mol & Bus, 2011b). Daarnaast betrekken ze hun kinderen meer bij het lezen van verhalen (Bus et al., 2000). De andere manieren om te stimuleren die in dit onderzoek zijn gevonden zoals het praten over het belang van lezen en kinderen herinneren aan lezen, zijn een aanvulling op bestaande onderzoeken.

### **Beperkingen huidig onderzoek**

Dit onderzoek kent een aantal beperkingen. Ten eerste kan er sprake zijn van responsbias, doordat ouders die geïnteresseerd zijn in lezen en leesplezier ervaren de vragenlijst eerder invullen dan ouders die geen leesplezier ervaren. Hierdoor kunnen de resultaten een vertekend beeld van de werkelijkheid opleveren. De vragenlijst is tijdens een lockdown door COVID-19 uitgezet, daardoor is deze meegegeven aan kinderen. Het kan zijn dat er non-respons is ontstaan doordat kinderen vergeten zijn de vragenlijst aan hun ouders te geven en ouders hier ook niet naar gevraagd hebben. Dit kan geweest zijn bij ouders die minder betrokken zijn bij hun kind, waardoor de resultaten vertekend kunnen zijn.

Een tweede punt betreft de analyses die gedaan zijn in dit onderzoek. Voor Spearman's correlatie moest er aan de assumptie voldaan worden dat er sprake was van een

monotone relatie. Doordat de variabelen op ordinale schaal zijn gemeten is dit lastig om te zien in de grafiek. Het zou daarom kunnen zijn dat er niet aan de assumptie is voldaan en dat analyses ten onrechte zijn uitgevoerd. Dit geldt ook voor de assumptie van onafhankelijke waarnemingen bij de Kruskal-Wallis toets. Het valt in twijfel te trekken of er sprake is van onafhankelijke waarnemingen, aangezien er ook ouders kunnen zijn die de vragenlijst meerdere keren hebben ingevuld, omdat ze meer kinderen in de middenbouw hebben. Ook is niet helemaal voldaan aan de assumptie van vergelijkbare verdelingen voor stimulering van thuisleesactiviteiten door ouders. Doordat er misschien niet helemaal voldaan is aan de assumpties voor de uitgevoerde analyses, kan dit invloed hebben op de uitkomsten van het onderzoek. De kwalitatieve analyse van de open vragen is zo objectief mogelijk gedaan. Echter als dit gereproduceerd zou worden door een andere onderzoeker, zouden er net andere resultaten uit kunnen komen. Dit kan komen doordat antwoorden op open vragen net anders geïnterpreteerd kunnen worden.

### **Aanbevelingen vervolgonderzoek**

Dit onderzoek is een relevante aanvulling op de bestaande onderzoeken naar leesplezier van ouders, omdat er is gekeken naar de manieren waarop ouders lezen faciliteren en stimuleren bij hun kinderen. Dit onderzoek is ook een aanvulling omdat het een onderzoek is dat gericht is op ouders en in Nederland is uitgevoerd. Onderzoeken die gericht zijn op de manieren waarop ouders leesplezier faciliteren en stimuleren komen nog niet veel voor in de bestaande literatuur, maar dit is wel heel belangrijk omdat ouders van belang zijn in het stimuleren van leesplezier bij hun kind (Duursma et al., 2008; Mol & Bus, 2011b; Majid, 2018). In de toekomst zou onderzoek gedaan kunnen worden naar de effecten van het communiceren van manieren om thuisleesactiviteiten te faciliteren en te stimuleren naar ouders. Het is interessant om te onderzoeken of dit de frequentie van thuisleesactiviteiten en leesplezier van kinderen verhoogt. Omdat er in deze steekproef ook vier scholen zijn die werken met de ouderbetrokkenheidsmodule van SfA, zou ook naar verschillen tussen deze scholen en ‘andere’ scholen gekeken kunnen worden. Daarnaast zou het interessant kunnen zijn om in te zoomen op het SES van ouders en de samenhang met leesplezier van ouders te onderzoeken. Uit eerdere onderzoek blijkt namelijk dat SES een belangrijke voorspeller is van leesvaardigheid van kinderen (Buisman et al., 2013; Dahl & Lochner, 2012; Van der Pluijm et al., 2019).

### **Aanbevelingen praktijk**

Thuisleesactiviteiten faciliteren en stimuleren is belangrijk omdat zo leesplezier verhoogd kan worden, wat uiteindelijk ook schoolprestaties zal verbeteren (Gubbels et al.,

2019; Gubbels et al., 2017; Mol & Jolles, 2014). Met dit onderzoek kunnen scholen en leerkrachten zien hoe ouders met een verschillende mate van leesplezier thuisleesactiviteiten faciliteren en stimuleren. Scholen en leerkrachten kunnen hier op inspelen door de manieren die in dit onderzoek gevonden zijn aan ouders die weinig leesplezier ervaren voor te leggen. Op deze manier weten ouders dat het belangrijk is om bijvoorbeeld naar de bibliotheek te gaan en hun kind voor te lezen. Hierdoor kan er gezorgd worden voor een vergroting van het leesplezier van kinderen en neemt hopelijk de leesvaardigheid van kinderen toe waardoor er minder laaggeletterde mensen bij komen. Uit onderzoek blijkt ook dat als er een goede communicatie is tussen school en ouders, ouders een grotere betrokkenheid laten zien (Bokdam et al., 2014), waardoor ouders een rijkere leeromgeving creëren thuis en schoolprestaties omhoog gaan (Deslandes & Rousseau, 2007). Daarom is het van belang dat scholen en leerkrachten met ouders communiceren over manieren waarop zij thuisleesactiviteiten kunnen faciliteren en te stimuleren.



### Referentielijst

- Akubuilu, F., Okorie, E. U., Onwuka, G., & Uloh-Bethels, A. C. (2015). Reading readiness deficiency in children: Causes and ways of improvement. *Journal of Education and Practice*, 6(24), 38-43.
- Baker, L. (2003). The role of parents in motivating struggling readers. *Reading & Writing Quarterly*, 19(1), 87-106.
- Bartolucci, M., & Batini, F. (2020). Reading aloud narrative material as a means for the student's cognitive empowerment. *Mind, Brain, and Education*, 14(3), 235-242.
- Bokdam, J., Tom, M., Berger, J., Smit, F., & Van Rens, C. (2014). Monitor ouderbetrokkenheid po, vo en mbo. Derde meting 2014. Trends in beeld.
- Britto, P. R., & Brooks-Gunn, J. (2001). Beyond shared book reading: dimensions of home literacy and low-income African American preschoolers' skills. *New directions for child and adolescent development*, 92, 73-89.
- Buisman, M., Allen, J., Fouarge, D., Houtkoop, W., & Van der Velden, R. (2013). PIAAC: Kernvaardigheden voor werk en leven. *Journal of Health Economics*, 31(3), 490-501.
- Bus, A. G., Leseman, P. P., & Keultjes, P. (2000). Joint book reading across cultures: A comparison of Surinamese-Dutch, Turkish-Dutch, and Dutch parent-child dyads. *Journal of Literacy Research*, 32(1), 53-76.
- Chin, T., & Phillips, M. (2004). Social reproduction and child-rearing practices: Social class, children's agency, and the summer activity gap. *Sociology of education*, 77(3), 185-210.
- Dahl, G. B., & Lochner, L. (2012). The impact of family income on child achievement: Evidence from the earned income tax credit. *American Economic Review*, 102(5), 1927-56.
- Davis, T. C., Wolf, M. S., Bass, P. F., Middlebrooks, M., Kennen, E., Baker, D. W., Bennet, C. L., Durazo-Arvizu, R., Bocchini, A., Savory, S., & Parker, R. M. (2006). Low literacy impairs comprehension of prescription drug warning labels. *Journal of general internal medicine*, 21(8), 847-851.
- De Greef, M., Segers, M., & Nijhuis, N. (2018). Feiten & cijfers laaggeletterdheid, De invloed van lage basisvaardigheden op deelname aan de maatschappij. *Maastricht: Maastricht University School of Business and Economics Educational Research & Development*.

- Deslandes, R., & Rousseau, N. (2007). Congruence between teachers' and parents' role construction and expectations about their involvement in homework. *International Journal about Parents in Education*, 1(0), 108-116.
- Duursma, E., Augustyn, M., & Zuckerman, B. (2008). Reading aloud to children: the evidence. *Archives of disease in childhood*, 93(7), 554-557.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2015). *How to Design and Evaluate Research in Education* (9th ed.). McGraw-Hill Education.
- Garces-Bacsal, R. M., Tupas, R., Kaur, S., Paculdar, A. M., & Baja, E. S. (2018). Reading for pleasure: whose job is it to build lifelong readers in the classroom?. *Literacy*, 52(2), 95-102.
- Georgiou, G. K., Inoue, T., & Parrila, R. (2021). Developmental Relations Between Home Literacy Environment, Reading Interest, and Reading Skills: Evidence From a 3-Year Longitudinal Study. *Child Development*, 92(5), 2053-2068.
- Gubbels, J., Netten, A. & Verhoeven, L. (2017). *Vijftien jaar leesprestaties in Nederland: PIRLS-2016*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Gubbels, J., Van Langen, A. M. L., Maassen, N. A. M. & Meelissen, M. R. M. (2019). *Resultaten PISA-2018 in Vogelvlucht*. Enschede: Universiteit Twente.
- Guthrie, J. T., Coddington, C. S., & Wigfield, A. (2009). Profiles of reading motivation among African American and Caucasian students. *Journal of Literacy Research*, 41(3), 317-353.
- Hannon, B. A. M. (2018). The Contributions of Informal Home Literacy Activities to Specific Higher-Level Comprehension Processes. *Journal of Education and Training Studies*, 6(12), 184-194.
- Krashen, S., Lee, S., & McQuillan, J. (2012). Is the library important? Multivariate studies at the national and international level. *Synergy*, 10(2).
- Ledger, S., & Merga, M. K. (2018). Reading aloud: Children's attitudes toward being read to at home and at school. *Australian Journal of Teacher Education*, 43(3), 124-139.
- Leseman, P. P., Scheele, A. F., Mayo, A. Y., & Messer, M. H. (2007). Home literacy as a special language environment to prepare children for school. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 10(3), 334-355.
- Majid, S. (2018). Leisure reading behaviour of young children in Singapore. *Reading Horizons: A Journal of Literacy and Language Arts*, 57(2), 5.
- Mar, R., Djikic, M., & Oatley, K. (2008). Effects of reading on knowledge, social abilities, and selfhood. *Directions in empirical literary studies: In honor of Willie van Peer*, 127.

- Mat Roni, S., & Merga, M. K. (2019). The influence of extrinsic and intrinsic variables on children's reading frequency and attitudes: An exploration using an artificial neural network. *Australian Journal of Education*, 63(3), 270-291.
- McGee, L. M., & Schickedanz, J. A. (2007). Repeated interactive read-alouds in preschool and kindergarten. *The Reading Teacher*, 60(8), 742-751.
- Mol, S. E., & Jolles, J. (2014). Reading enjoyment amongst non-leisure readers can affect achievement in secondary school. *Frontiers in psychology*, 5, 1214.
- Mol, S., & Bus, A. (2011a). Lezen loont een leven lang: De rol van vrijetijdslezen in de taal- en leesontwikkeling van kinderen en jongeren. *Levende Talen Tijdschrift*, 12(3), 3-15.
- Mol, S., & Bus, A. (2011b). To read or not to read: a meta-analysis of print exposure from infancy to early adulthood. *Psychological bulletin*, 137(2), 267.
- Mullan, K. (2010). Families that Read: A Time-Diary Analysis of Young People's and Parents' Reading. *Journal of Research in Reading*, 33(4), 414-430.
- OECD (2019), *PISA 2018 Assessment and Analytical Framework*, PISA, OECD Publishing, Paris.
- OK-werkplaats. (z.d.). *Wat is Success for All?* <https://successforall-nederland.nl/wat-is-success-for-all/>.
- Puglisi, M. L., Hulme, C., Hamilton, L. G., & Snowling, M. J. (2017). The home literacy environment is a correlate, but perhaps not a cause, of variations in children's language and literacy development. *Scientific Studies of Reading*, 21(6), 498 - 514.
- Remie, M., Veldhuis, P., & Daleman, M. (2020). Aap Noot Mis ; Zo krijgen we ze weer aan het lezen; De leesvaardigheid van Nederlandse kinderen holt achteruit. Wat moet er gebeuren om het tij te keren? NRC. <https://advance-lexis-com.proxy-ub.rug.nl/api/document?collection=news&id=urn:contentItem:5Y3V-S731-DYMH-R3PJ-00000-00&context=1516831>.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary educational psychology*, 25(1), 54-67.
- Scheepers, P. L. H., Tobi, H., & Boeije, H. R. (2016). *Onderzoeksmethoden* (9de druk). Boom Lemma.
- Schleicher, A., Zimmer, K., Evans, J., & Clements, N. (2009). PISA 2009 Assessment Framework: Key Competencies in Reading, Mathematics and Science. *OECD Publishing (NJI)*.

- Sénéchal, M., & Young, L. (2008). The effect of family literacy interventions on children's acquisition of reading from kindergarten to grade 3: A meta-analytic review. *Review of educational research, 78*(4), 880-907.
- Serpell, R., Sonnenschein, S., Baker, L., & Ganapathy, H. (2002). Intimate culture of families in the early socialization of literacy. *Journal of Family Psychology, 16*(4), 391.
- Sirin, S. R. (2005). Socioeconomic status and academic achievement: A meta-analytic review of research. *Review of educational research, 75*(3), 417-453.
- Sullivan, A., & Brown, M. (2015). Reading for pleasure and progress in vocabulary and mathematics. *British Educational Research Journal, 41*(6), 971-991.
- Swain, J., Cara, O., & Mallows, D. (2017). "We Occasionally Miss a Bath but We Never Miss Stories": Fathers Reading to Their Young Children in the Home Setting. *Journal of Early Childhood Literacy, 17*(2), 176–202.
- Van der Pluijm, M., Van Gelderen, A., & Kessels, J. (2019). Activities and strategies for parents with less education to promote the oral language development of their children: A review of empirical interventions. *School Community Journal, 29*(1), 317-362.
- van Tuijl, C., & Gijsel, M. A. R. (2015). Stabiliteit van leesplezier en leesvermijding. *Orthopedagogiek: Onderzoek en praktijk, 54*(2), 60-73.
- Wigfield, A. (1997). Reading motivation: A domain-specific approach to motivation. *Educational psychologist, 32*(2), 59-68.

## Bijlagen

### Bijlage 1: Oudervragenlijst Onderwijskansen Werkplaats Noord-Nederland

#### Onderwijskansen Werkplaats Noord-Nederland

#### Vragenlijst voor Ouders

Beste ouder/verzorger,

De school van uw kind doet mee aan het project Onderwijskansen Werkplaats Noord-Nederland (OK-werkplaats) van de Rijksuniversiteit Groningen. In samenwerking met de universiteit onderzoeken leerkrachten uit de middenbouw van de school (groepen 3, 4 en 5) hoe het taalonderwijs verbeterd kan worden. We verzamelen daarvoor informatie op school, maar ook in de thuisomgeving. Daarom vragen wij om uw medewerking, zodat we kinderen – uiteraard samen met u – zo goed mogelijk kunnen ondersteunen.

Voor u ligt een vragenlijst over de thuisomgeving en het thuislezen van uw kind. We zijn erg benieuwd naar uw antwoorden, want daar leren wij veel van. Het invullen duurt ongeveer 15 minuten. De gegevens worden **volledig geanonimiseerd** verwerkt en geanalyseerd. De naam van uw kind, ook al is de naam misschien op de voorkant van deze vragenlijst geschreven, komt dus niet terecht in de onderzoeksgegevens.

#### Invullen

- Geef steeds het antwoord dat het beste bij u past. Er is geen ‘goed’ of ‘fout’, het gaat om uw ervaringen.
- Heeft u meerdere kinderen in de middenbouw? Vul dan voor elk kind een aparte vragenlijst in.
- Heeft u hulp nodig bij het invullen? Geef dat vooral aan bij de leerkracht van uw kind, wij helpen u graag.
- Na het invullen kunt u of uw kind de vragenlijst bij de leerkracht inleveren.
- We vragen u de vragenlijst binnen twee weken in te leveren.
- *Do you prefer to fill in this questionnaire in English? Please contact the teacher of your child.*

#### Vragen of opmerkingen

Heeft u een vraag of opmerking over deze vragenlijst? E-mail dan gerust de verantwoordelijke onderzoeker:

*Naam onderzoeker (e-mailadres)*

**Alvast hartelijk dank voor het invullen!**

A. VRAGEN OVER UW KIND EN DE TAALSITUATIE THUIS**1. Mijn kind is een**

- Jongen  
 Meisje  
 Anders

**2. Geboortedatum van mijn kind (maand en jaar):** \_\_\_\_\_**3. In welk land is uw kind geboren?**

- Nederland  
 Een ander land, namelijk: \_\_\_\_\_

**4. Welke (streek)taal wordt in uw gezin het meest gesproken (bijvoorbeeld als iedereen aan tafel zit)?**

- Nederlands  
 Gronings  
 Een andere (streek)taal, namelijk \_\_\_\_\_

B. VRAGEN OVER THUIS LEZEN**5. Is uw kind een goede lezer?**

- Nee  
 Een beetje/gemiddeld  
 Ja  
 Weet ik niet

**6. Vindt uw kind het leuk om voorgelezen te worden?**

*(U kunt uw antwoord hieronder toelichten)*

- Nee  
 Soms  
 Ja  
 Weet ik niet

Toelichting:

**7. Vindt uw kind het leuk om zelf thuis te lezen? *(U kunt uw antwoord hieronder toelichten)***

- Nee
- Soms
- Ja
- Weet ik niet

Toelichting:

**8. Hoe vaak per week is uw kind thuis met lezen bezig?**

<b>Voorgelezen worden</b> <i>(thuis, door u of iemand anders)</i>	<b>Zelf lezen</b> <i>(thuis, met aandacht)</i>
<input type="checkbox"/> Nooit	<input type="checkbox"/> Nooit
<input type="checkbox"/> Minder dan 1x per week	<input type="checkbox"/> Minder dan 1x per week
<input type="checkbox"/> 1x per week	<input type="checkbox"/> 1x per week
<input type="checkbox"/> 2x per week	<input type="checkbox"/> 2x per week
<input type="checkbox"/> 3x per week	<input type="checkbox"/> 3x per week
<input type="checkbox"/> 4x per week of vaker	<input type="checkbox"/> 4x per week of vaker
<input type="checkbox"/> Weet ik niet	<input type="checkbox"/> Weet ik niet

**Vindt u dat vaak genoeg?**

Ja

Nee

Kunt u hier toelichten waarom?

9. **Maakt u het voor uw kind mogelijk om thuis te lezen? *Hiermee wordt bedoeld: 1) leesmateriaal in huis hebben, 2) tijd en ruimte geven om zelf te lezen (U kunt uw antwoord hieronder toelichten)***

- Nee
- Ja, als mijn kind daarom vraagt
- Ja, altijd

Toelichting:

10. **Praat u met uw kind over lezen en/of moedigt u uw kind aan om thuis te lezen?**

- Nee
- Soms (*kunt u hieronder aangeven hoe u dat doet?*)
- Ja (*kunt u hieronder aangeven hoe u dat doet?*)

Toelichting:



**11. Vindt u het lastig om met uw kind te praten over lezen en/of uw kind aan te moedigen om thuis te lezen?**

- Nee
- Soms (*kunt u hieronder aangeven wat het soms lastig maakt?*)
- Ja (*kunt u hieronder aangeven wat het lastig maakt?*)

Toelichting:

**12. Vindt u het belangrijk dat uw kind thuis leest? (*U kunt uw antwoord hieronder toelichten*)**

- Nee
- Soms wel, soms niet
- Ja
- Weet ik niet

Toelichting:

**13. Krijgt u tips over het thuislezen van school? (U kunt uw antwoord hieronder toelichten)**

- Nee
- Soms wel, soms niet
- Ja
- Weet ik niet

Toelichting (bijvoorbeeld; *helpen die tips u?*):

**14. Krijgt u materialen (teksten, boeken, opdrachten) om thuis te lezen mee van school? (U kunt uw antwoord hieronder toelichten)**

- Nee
- Soms wel, soms niet
- Ja
- Weet ik niet

Toelichting (bijvoorbeeld; *wat vindt u van die materialen?*):

**C. VRAGEN OVER UZELF****15. Vindt u lezen zelf leuk? (U kunt uw antwoord hieronder toelichten)**

- Nee
- Soms wel, soms niet
- Ja
- Weet ik niet

Toelichting:

**16. Ik ben een:**

- Man
- Vrouw
- Anders
- Wil ik niet zeggen

**17. Waar bent u geboren?**

- Nederland
- Een ander land, namelijk \_\_\_\_\_

**18. Mijn kind...**

- Woont altijd bij mij
- Woont meer dan de helft van de tijd, maar niet altijd bij mij
- Woont de helft van de tijd bij mij
- Woont minder dan de helft van de tijd bij mij

**19. Van welk onderwijstype heeft u een diploma behaald? (Vul het hoogst behaalde diploma in)**

Geen diploma/basisschool

Praktijkonderwijs

Vmbo-beroepsgericht (basis, kader)

Vmbo-theoretisch, mavo

Havo

Vwo

Middelbaar beroepsonderwijs (mbo), niveau 1

Middelbaar beroepsonderwijs (mbo), niveau 2 of hoger

Hoger beroepsonderwijs (hbo)

Wetenschappelijk onderwijs (universiteit)

Anders, namelijk \_\_\_\_\_

Wilt u nog iets kwijt naar aanleiding van deze vragenlijst? Bijvoorbeeld over het thuislezen of de tips/materialen die u van school krijgt?

**Dit is het einde van de vragenlijst, erg bedankt voor het invullen!**